「道徳の教科化」をめぐる教育政策の動向の再検討
――「教科化」とは別の道徳教育を構想する必要性をめぐって――

住　友　　剛
SUMITOMO　Tsuyoshi

はじめに――本稿の問題意識

本稿は 2013 年 9 月 15 日（日）に行なわれた「第 23 回教育総研夏季研究集会」（国民教育文化総合研究所主催、静岡県熱海市）における筆者の報告レジュメをもとに、それを大幅に加筆修正する形で書き上げたものである。ちなみに当日の報告タイトルは、「報告書『道徳の時間で展開できるゆたかな人権教育』の内容をめぐって―「道徳の教科化」に対する対案づくりの試み―」である。

さて、筆者は 2012 年度、国民教育文化総合研究所（略称「教育総研」）の「道徳・人権教育研究委員会」の活動に取り組んだ。この委員会では、現在、国の教育政策として積極的に進められようとしている「道徳の教科化」の流れに対して、別の形での道徳教育のあり方を構想していこうと試みた。また、その際において、これまで学校現場で積極的に取り組まれてきた人権教育の理論・実践を参考にして、道徳教育と人権教育の関係を原理的に考察していく作業も行われた。その取り組みの概要は、同委員会報告書『道徳の時間で展開できるゆたかな人権教育』（教育総研、2013 年 8 月。以後『報告書』と略）に詳しい。そして、この報告書第 6 章「今後、私たちはどのような道徳教育・人権教育を創っていくのか？」において、委員会のこれまでの議論をふまえる形で、筆者は次の表を示した。

○今後、私たちが創りたい道徳教育・人権教育の方向性（右側）[1]

徳目を教え込む。 徳目の内実に対して有無を言わさない。 形から入り、体で覚える。 教師が教え、子どもがそれに従う。 滅私奉公的、公につくすための努力、個人の思いやり重視。	自他の関係の中で徳目をとらえなおす。 自分の考えを表明する。 他者の意見を尊重し、受け止める。 自分のことばを大事にする。 相互作用的な子どもと教師との関係。 つながりの回復、社会的な解決、私を活かす、公をつくりかえる。

その上で、上記の表右側に「自分の考えを表明する」「他者の意見を尊重し、受け止める」「自分のことばを大事にする」「相互作用的な子どもと教師の関係」といった項目を置いたことから、筆者は「子どもの意見の尊重」（意見表明権、第 12 条）などの子どもの権利条約（児童の権利に関する条約）の趣旨をふまえた道徳教育・人権教育の充実の必要性を主張した[2]。

また、ここで筆者は、次の 4 点について、子どもの権利条約の理念をふまえた今後の道徳教育・人権教育の方向性について指摘した。第一に、例えば「道徳の時間」において、子どもたちが自分たちの生活をふりかえり、意見を述べ、それを教職員や他の子どもが聴き、意見を返すことなどが生み出す相互作用を重視すること。第二に、このような学習の前提として、子どもの権利条約に言う意見表明権（第 12 条）、表現の自由（第 13 条）などを学校において尊重すること。第三に、子どもの権利条約第 29 条の「教育の目的」を、道徳教育・人権教育の目的・内容に重ね合わせていくこと。そして第四に、国連子どもの権利委員会が過去 3 回（1998 年、2004 年、2010 年）の総括所見（勧告）において、人権教育を体系的に学校のカリキュラムに導入するよう求めてきたこと[3]。

以上のことから、筆者としては「道徳の時間」を中心とした今後の小中学校[4]の道徳教育では、学習指導要領の総則部分及び「道徳」の目標・内容等が、子どもの権利条約の趣旨をふまえたものになっていく必要があると考えている。しかしながら、現在の道徳教育をめぐる状況は、後述する「道徳の教科化」の流れがより一層強まっている。このような状況に対して、筆者としては「道徳の教科化」よりも「子どもの権利学習」の充実を求めたいところである。

そこで本稿では、「道徳の教科化」の流れがどのような教育政策、特に「規範意識の強化」などに関する政策の流れの中で形成されてきたものかを検証することにしたい。また、本稿 2 で述べるように、文部科学省が 2012（平成 24）年度に実施した「道徳教育実施状況調査」の結果からは、むしろこのような「道徳の教科化」を目指す動きがさまざまな形で矛盾を示し始めていることがわかる。そして、本稿 3 で述べるとおり、最近の道徳教育論には、「教科化」を目指す方向性とは別の動きを提案する見解がある。これらのことを本稿で紹介しておきたい。

1．「道徳の教科化」の動向をめぐって

ところで、「道徳の教科化」とは、具体的にどのようなことか。例えばこれを推進する立場から、貝塚茂樹は次のように述べる。

> 道徳の「教科化」によって、教師はこれまで以上に子供たちの道徳性に目を向けざるをえなくなる。それは、教師が必然的に自らの人格や生き方を直視することでもある。また、

道徳の「教科化」は、道徳の内容と方法とに止まらず、教育制度、カリキュラム、教育方法と教員養成へと議論を広げることになり、道徳教育の活性化のための「起爆剤」となりうる[5]。

また、貝塚茂樹は「徳目を『教える』ことを抜きにしては、道徳教育は成立しない」[6]という。貝塚は「一般に徳目とは、正義、勇気、親切、正直などの道徳的な価値を分類した細目であるが、これらは基本的に普遍性を有していると考えられる」ことや、「徳目とは『善く』生きようとする人間が『他者』との関係性を切り結ぶために、長い歴史的な時間をかけて醸成し、歴史の中から導き出された簡明な指針である」[7]ともいう。その上で、貝塚は「人間が長い時間をかけて醸成し、自らの世代が受け継いできた徳目を、まずは次の世代に『善いもの』として『押しつける』こと。これが教育の本質であり、『教える』ことが道徳教育の基本なのである」[8]とまでいう。そして、「まずは長い歴史的な試練を経たより『善い』徳目を次の世代へと確実に継承することが道徳教育の重要な使命と役割である」[9]という観点に立って、貝塚は「道徳の教科化」論議を道徳教育活性化の起爆剤としたいと考えているのである。

いわば「道徳の教科化」は、正直や親切などの「徳目を教える・押しつける」ことを重視する立場にたって、学校における道徳教育の活性化を図ろうとする意図の下で主張されているものである。また、「道徳の教科化」には道徳教育の内容や方法だけでなく、教育制度や教員養成などの「改善」をはかろうとする意図も含まれている。

一方、教育政策的な流れからいえば、「道徳の教科化」という方向性は、直接的には、教育再生会議第二次報告「社会総がかりで教育再生を」（2007年6月1日）において、「提言1 全ての子供たちに高い規範意識を身につけさせる 【徳育を教科化し、現在の「道徳の時間」よりも指導内容、教材を充実させる】」という形で提案されたことから始まる。この「徳育を教科化し、現在の「道徳の時間」よりも指導内容、教材を充実させる」という提案は、具体的には、次のような内容であった。

○国は、徳育を従来の教科とは異なる新たな教科と位置づけ、充実させる。
・全ての学校・教員が、授業時間を確保して、年間を通じて計画的に指導するようにする。
・徳育は、点数での評価はしない。
・教材については、多様な教科書と副教材をその機能に応じて使う。その際、ふるさと、日本、世界の偉人伝や古典などを通じ、他者や自然を尊ぶこと、芸術・文化・スポーツ活動を通じた感動などに十分配慮したものが使用されるようにする。
・担当教員については、小学校では学級担任が指導することとし、中学校においても、専門の免許は設けず、学級担任が担当する。特別免許状の制度なども活用し、地域の社会

人や各分野の人材が教壇に立つことを促進する。

○国は、脳科学や社会科学など関連諸科学と教育との関係について基礎的研究を更に進めるとともに、それらの知見も踏まえ、子供の年齢や発達段階に応じて教える徳目の内容と方法について検討、整理し、学校教育に活用することについて検討する。

○国語や社会科、音楽、美術、体育、総合的な学習の時間なども関連付けて、広く徳育を充実する[10]。

ここで述べられている内容は、「徳育を従来の教科とは異なる新たな教科として位置づけ、充実させる」という点を除けば、次の２で述べるとおり、かなりの部分、2008 年版の小中学校学習指導要領「道徳」の内容と関連づける形で、実現していると見てよい。また、教育基本法改正（2006 年 12 月）後に策定された「教育振興基本計画」（2008 年７月１日）においても、道徳教育の充実は次のように位置づけられている。

子どもたちの豊かな情操や規範意識，公共の精神などをはぐくむ観点から，道徳教育の充実に向けて，道徳教育推進教師を中心とした全校的な指導体制の下での指導計画づくりなどを促進するとともに，指導方法・指導体制等に関する研究や教材の作成などに総合的に取り組む。特に，教材については，学習指導要領の趣旨を踏まえた適切な教材が教科書に準じたものとして十分に活用されるよう，国庫補助制度等の有効な方策を検討する。また，子どもの発達の視点を踏まえつつ，家庭，学校，地域が一体となって徳育を推進するための諸方策について幅広く検討を行う[11]。

また、2008 年の学習指導要領改訂にあたって、中央教育審議会は「道徳教育の充実」という観点から、次のように述べている。

子どもたちに、基本的な生活習慣を確立させるとともに、社会生活を送る上で人間としてもつべき最低限の規範意識を、発達の段階に応じた指導や体験を通して、確実に身に付けさせることが重要である。その際、人間としての尊厳、自他の生命の尊重や倫理観などの道徳性を養い、それを基盤として、民主主義社会における法やルールの意義やそれらを遵守することの意味を理解し、主体的に判断し、適切に行動できる人間を育てることが大切である。

このような観点から、道徳教育の充実・改善が必要である[12]。

以上のとおり、教育再生会議第二次報告「社会総がかりで教育再生を」（2007 年６月１日）以後、「道徳の教科化」までは至らなくとも、なんらかの形で道徳教育を充実・改善させるた

めの方策が教育政策上取られてきたことに留意が必要である。

ところで、教育政策における「徳育を従来の教科とは異なる新たな教科として位置づけ、充実させる」という発想は、いきなり 2007 年になって登場したというわけではない。時期をさかのぼれば、例えば教育改革国民会議報告「教育を変える 17 の提案」（2000 年 12 月 22 日）においても、「学校は道徳を教えることをためらわない」「小学校に「道徳」、中学校に「人間科」、高校に「人生科」などの教科を設け、専門の教師や人生経験豊かな社会人が教えられるようにする。そこでは、死とは何か、生とは何かを含め、人間として生きていく上での基本の型を教え、自らの人生を切り拓く高い精神と志を持たせる」といった提案が見られる [13]。あるいは、いわゆる「心の教育」答申として知られる中央教育審議会答申「新しい時代を拓く心を育てるために－次世代を育てる心を失う危機－」（1998 年 6 月 30 日）においても、「道徳教育を見直し、よりよいものにしていこう－道徳の時間を有効に生かそう」という項目がある。ここでは、「道徳教育は、週 1 時間の「道徳の時間」だけでその目的を達せられるものではなく、学校教育全体を通して徳育が重視されなければならないこと。「道徳の時間」は、その「かなめの時間」として一層活用される必要があること」などの提案が行われていた [14]。このように、教育政策において、なんらかの形で道徳教育にテコ入れしていこうとする流れは、すでに 1990 年代後半には出来上がっていた。「道徳の教科化」は、この流れの延長線上に出てくるものである。

では、なぜ「道徳の教科化」が必要なのか。基本的には、「子どもたちの規範意識の低下」を前にして、「社会人として最低限必要な決まりをきちんと教える」「学校は、子供たちに、決まりを守ることの意義や大切さ、社会における規範、自由で公正な社会の担い手としての意識、国民の義務や様々な立場に伴う責任を教える。その際、集団活動、集団生活体験、スポーツなどを積極的に活用する」といった文脈から出てくるものである [15]。特に教育再生会議第二次報告では、次のように「道徳の教科化」の必要性を主張する。

> いじめや犯罪の低年齢化など子供を取り巻く現状を踏まえると、全ての子供たちが社会の規範意識や公共心を身につけ、心と体の調和の取れた人間になることが重要です。
>
> 学校と地域が連携しながら徳育を実施し、自然体験や職業体験を行うことで、子供たちは、命の尊さや自己・他者の理解、自己肯定感、働くことの意義、さらには社会の中での自分の役割を実感できるようになります [16]。

つまり、「いじめ」や「犯罪の低年齢化」といった現象を前にして、「社会の規範意識や公共心」を身につけさせるために「徳育の強化」が必要であり、そのためには現在の「道徳の時間」を越える「道徳の教科化」が有効だという理解が、このような教育政策の立案者の側にある、ということである。

また、前述の教育再生国民会議（2000 年 12 月）も、報告をまとめるにあたっては、高速バス乗っ取り事件などの当時の青少年の引き起こした重大事件の影響を受けている[17]。さらには、同じく前述の中央教育審議会答申「新しい時代を開く心を育てるために」（1998 年 6 月）も、文部大臣（当時）が次のように中央教育審議会へ「幼児期からの心の教育の在り方について」諮問した理由を説明する。

> 子どもたちの間に見られるいじめ、薬物乱用、性の逸脱行為、さらには青少年非行の凶悪化などといった憂慮すべき状況も、子どもたちの心の在り方と深いかかわりがある問題であり、また、我々大人自身が真摯に自らの在り方を省みるべき問題であります。こうした問題の解決に資する上でも、心の教育の在り方を考えていくことが必要と考えます。折しも、神戸市須磨区の児童殺害事件においては、中学生が容疑者として逮捕され、私も教育行政をあずかる立場にある者として大変衝撃を受けるとともに、心の教育の重要性を改めて痛感したところであります[18]。

そして、教育再生会議第二次報告は第一次安倍政権の頃にだされたが、今の安倍政権もまた、重大事件などの青少年問題への対応という流れに乗って「道徳教育の充実」を図ろうとしている。たとえば教育再生実行会議第一次提言「いじめ問題への対応について」（2013 年 2 月 26 日）では、いじめ防止という観点から、「心と体の調和の取れた人間の育成に社会全体で取り組む。道徳を新たな枠組みによって教科化し、人間性に深く迫る教育を行う」[19] と提案している。これをふまえて、2013 年 6 月に制定された「いじめ防止対策推進法」においても、第 15 条では「学校の設置者及びその設置する学校は、児童等の豊かな情操と道徳心を培い、心の通う対人交流の能力の素地を養うことがいじめの防止に資することを踏まえ、全ての教育活動を通じた道徳教育及び体験活動等の充実を図らなければならない」[20] と規定された。また、同法を制定する大きな契機となったのは、2011 年 10 月に大津市で起きた中学２年生いじめ自殺事件[21] であるが、この事件後に制定された「大津市子どものいじめの防止に関する条例」（2013 年 4 月 1 日施行）においても、やはり第５条において「市立学校は、教育活動を通して、子どもの自他の生命を大切にする心、自他の人権を守ろうとする心、公共心及び道徳的実践力を育成しなければならない」と定められている[22]。

このように、1990 年代後半以降現在に至るまで、子どもに関する重大事件が起きるたびに「規範意識の強化」や「心の教育」の必要性が叫ばれ、それが「道徳教育及び体験活動等の充実」という方向性へとつなげられてきた経過がある。「道徳の教科化」は、その延長線上に位置しているものである。

２．小中学校「道徳の時間」の現状
――学習指導要領の内容との対比からわかること

ここでは、文部科学省「道徳教育実施状況調査結果（平成 24 年度実施）の概要」[23] を手がかりにして、小中学校での「道徳の時間」の現状を３点にまとめておきたい。小中学校の「道徳の時間」については「形骸化している」[24] 等の批判もあるが、この調査結果の概要から浮かび上がってくるのは、後述するとおり、むしろ日本の小中学校が何らかの工夫をしながら、2008 年版の学習指導要領に基づいて「道徳の時間」を実施しているという現状である。

なお、上記「道徳教育実施状況調査（平成 24 年度実施）」に回答したのは、小学校 20,736 校、中学校 9,750 校、都道府県･政令市教育委員会 67、市区町村教育委員会 1768 である。また、「道徳教育実施状況調査結果（平成 24 年度実施）の概要」を参照するにあたっては、適宜、2008 年版の小中学校学習指導要領「道徳」の内容なども併せて紹介することにする。このように併せて紹介することで、日本の小中学校における「道徳の時間」の現状がより具体的に見えてくると思うからである。

第一に、2012 年度の「道徳の時間」の「年間指導計画」を作成した学校は調査に回答した学校（以下「回答校」と称す）の 99.6％であり、2011 年度の各校での「道徳の時間」平均授業時数は、小学校で 35.7 時間、中学校 35.1 時間である。また、2012 年度、学校の教育活動全体を通じた道徳教育の全体計画を作成した学校は、回答校の 99.3％である。そして、2012 年度、道徳教育推進教師等を配置した学校は、同じく回答校の 99.9％であった。

これに加えて、2011 年度に学校の教育活動全体で取り組む道徳教育を進めるに当たり、地域の人々の理解や協力を得るための取り組みを行った学校は、小学校 84.4％、中学校 73.3％にのぼる。また、地域の人々の理解や協力を得る取り組みの主な内容としては「道徳の授業参観を行った」（回答校の 67.6％）、「学校・学年・学級の通信等で道徳教育を取り上げた」（同 45.0％）「道徳教育に関連した体験活動等に保護者・地域の人々が参加」（同 41.8％）であった[25]。

ちなみに、学校教育法施行規則第 51 条の別表第一により小学校での「道徳の時間」は年間 35 時間（１年生のみ 34 時間）、同施行規則第 73 条の別表第二により、中学校での「道徳の時間」は年間 35 時間である。また、現行（2008 年版）の小中学校の学習指導要領「道徳」では、「第３　指導計画の作成と内容の取扱い」において、次のことを各学校に求めている。以下の文章は小学校学習指導要領からの引用であるが、中学校も同じ内容である。

> 各学校においては、校長の方針の下に、道徳教育の推進を主に担当する教師（以下「道徳教育推進教師」という。）を中心に、全教師が協力して道徳教育を展開するため、次に示す

ところにより、道徳教育の全体計画と道徳の時間の年間指導計画を作成するものとする[26]。

道徳教育を進めるに当たっては、（中略）道徳の時間の授業を公開したり、授業の実施や地域教材の開発や活用などに、保護者や地域の人々の積極的な参加や協力を得たりするなど、家庭や地域社会との共通理解を深め、相互の連携を図るよう配慮する必要がある[27]。

その上で、例えば赤堀博行『道徳教育で大切なこと』（東洋館出版社、2010 年）のように、文部科学省の教科調査官の立場から、積極的に「道徳教育の全体計画」や「道徳の時間の年間指導計画」の作成を推進しようとする書物も出版されている。同書では、「全体計画は、学校において教育活動全体を通じて行う道徳教育を効果的に進めるための計画」であり、「全体計画は、道徳の時間の年間指導計画を作成するよりどころにもなる」「全体計画を学校通信や学校のホームページなどを活用して公表することで、保護者や地域の人々の理解を得るようにします」などと述べている[28]。

このように、上記第一で述べた調査結果からわかるのは、日本の小中学校は現在、大多数の学校が何らかの形で学習指導要領の中身に即した「道徳の時間」を実施するとともに、道徳教育の全体計画や「道徳の時間」の年間指導計画を作成し、道徳教育推進教師を置いているということである。その上で、その年間指導計画や全体計画などをふまえつつ、保護者や地域の人々に向けての「道徳の時間」の授業参観や、道徳教育の内容と関連の深い体験活動などを実施しているのである。したがって、日本の小中学校が道徳教育に不熱心であるとか、「形骸化」しているという批判は、少なくともこの調査結果を見る限りは「あたらない」と言わざるをえない。また、このような小中学校「道徳」の現状は、先に紹介した教育再生会議第二次報告の内容をある程度先取り的に実施した結果と見てよい。

第二に、「道徳の時間」に主に使用する教材としては、「心のノート」（回答校の 88.8％）、「民間の教材会社作成の読み物資料」（同 84.7％）、「都道府県・市町村教委作成の読み物資料」（同 60.0％）などである。この点についても、現行の学習指導要領は、読み物資料の積極的な活用を次のとおり各学校に求めているところである。以下、小学校学習指導要領から引用しておく。また、次のような読み物資料の活用もまた、先述のとおり、教育再生会議第二次報告の内容を先取り的に実施するものである。

先人の伝記、自然、伝統と文化、スポーツなどを題材とし、児童が感動を覚えるような魅力的な教材の開発や活用を通して、児童の発達の段階や特性等を考慮した創意工夫ある指導を行うこと[29]。

また、各都道府県・市町村教育委員会のレベルでも、例えば「研修会・講習会の開催」（都道府県・政令市教委の 94.0％、市区町村教委の 51.0％）と並んで、「教師向け指導資料や児童生徒向け資料の作成・配布」（都道府県・政令市教委の 83.6％、市区町村教委の 26.4％）に力を入れているところが多い。

たとえば筆者の地元である兵庫県教育委員会を例として取り上げると、小学校１・２年生用『こころ　はばたく』、３・４年生用『心　きらめく』、５・６年生用『心　ときめく』、中学生用『心　かがやく』の４つの道徳教育副教材を作成し、教師用指導書作成するとともに、県内の公立小中学生及び特別支援学校の小学部・中学部の子どもなどに無償配布している。また、この副教材は「教材に兵庫ゆかりの人物を取り上げるなど地域の特性を生かした副読本」「子どもたちに「生き方」について考えさせる副読本」「家に持ち帰って家族と一緒に読める副読本」という趣旨のもとに編集されたものであり、兵庫県内の各公立図書館・公民館などでも読むことができる[30]。

なお、文部科学省は「心のノート」とは別に、『小学校道徳読み物資料集』（2011 年３月）、『中学校道徳読み物資料集』（2012 年３月）を刊行している。また、永田繁雄・山田誠編『実話をもとにした道徳ノンフィクション資料』（図書文化、2012 年）や、楠茂宣『よりよく生きる力を育てる道徳読み物資料集』（東洋館出版社、2008 年）など、小中学校学習指導要領「道徳」の内容に対応した市販の読み物資料集もある。さらに「道徳の教科化」を意識する形で、現行の中学校学習指導要領「道徳」の内容と対応した「教科書」のモデルとして、道徳教育をすすめる有識者の会編『13 歳からの道徳教科書』（育鵬社、2012 年）[31] も作成されている。このことを付記しておく。

このように、「読み物資料」などを活用した「道徳の時間」の授業は、文部科学省の調査結果を見る限り、各小中学校及び各教育委員会の取り組みによって、現在、積極的に進められていると言わざるをえない。また、前述のとおり各小中学校では、校長や道徳教育推進教師のもと、学習指導要領の内容をふまえて、道徳教育の全体計画や「道徳の時間」の年間指導計画が立てられ、「読み物資料」を活用した授業、保護者や地域の人々の授業参観なども実施されている。とすれば、実質的には今、「道徳の教科化」は「実現の一歩手前」にまで来ていると見てよい。

しかし、このように小中学校学習指導要領に沿った道徳教育を実施する各校は、さまざまな面で課題を有している。例えば調査に回答した各校において道徳教育を実施する上での課題として指摘されているのは、「指導の効果を把握することが困難」（回答校の 46.8％）、「効果的な指導方法が分からない」（同 35.2％）、「適切な教材の入手が難しい」（同 31.3％）である。逆に「十分な指導時間が確保できない」は、回答校の 10.7％にしかすぎない。

このような各校で生じている課題は、むしろ道徳教育の全体計画や「道徳の時間」の年間指導計画をつくり、それに沿った読み物資料などを活用する授業を行う中で生じているということ、つまり道徳の時間を国語や社会科のような「教科」に近づけているなかで起きている課題だということに留意が必要である。

と同時に、そもそも「指導の効果」は、各校の道徳教育が何を目標としているのかに照らして判断すればいいものであろう。だとすれば「そもそも、各校で子どもたちの現状を見ながら、どのような道徳教育が必要であり、それをどのような方法で取り組んでいくのかという次元で、教職員間で十分な共通理解が得られないまま、ただ漠然と指導計画が作られているのではないか？」という疑問も生じてくる。また、「効果的な指導方法」も「適切な教材」についても同様である。例えば小学校学習指導要領「道徳」の「第３　指導計画の作成と内容の取扱い」では、「各学校においては、各学年を通じて自立心や自律性、自他の生命を尊重する心を育てることに配慮するとともに、児童の発達の段階や特性等を踏まえ、指導内容の重点化を図ること」[32]と記されている。このことから、「まずは目の前の子どもの状態と、学校として行いたい道徳教育の目的に照らして、どのような指導方法、教材が適切か、どのような評価方法が目の前の子どもにふさわしいか、それを教職員間で議論をすべきではないか？」と筆者としては考える。以上のとおり、小中学校の現行学習指導要領「道徳」ではむしろ、各学校で子どもたちの実状に即した取り組みが積極的に求められていることでもあるのだ。

３．最近の道徳教育論の動向から
――「道徳の教科化」よりも重視すべきこととは？

すでに見てきたとおり、「道徳の教科化」の前提をなす小中学校「道徳の時間」あるいは道徳教育の「形骸化」という認識は、実は文部科学省の調査結果から見て実態からずれており、問題が多いことがわかる。

むしろ今、小中学校の「道徳の時間」や道徳教育全般について起きていることは、「教科化」をしようとすればするほど、子どもたちの生活感覚や学校現場の教員たちの実践感覚からズレが生じて、無理が起きるということではなかろうか。例えば大庭健は、哲学・倫理学の立場から、「道徳の教科化」に対して次のように批判する。

> 道徳の教科化とは、庶民の自生的な道徳とは異質な規範意識を、制度的・強権的に浸透させようとするときに採用される国策なのである[33]。

> 道徳の授業が教科化され、そのつどの達成目標が積み上げ式にカリキュラム化されたと

しよう。すると、道徳の授業では、「よい子」の手本を例示したうえで、子どもたちに、よい子の「心」の動きを推測させたうえで、それに倣うことを求める、といった善導・訓導に終始することになろう。そのとき教室で何がおこるかは、すでにはっきりしていよう。まず教室では、道徳の時間とは、「先生の期待するもの」をあてるゲームと化し、その結果、子どもたちにおける「本音と建前」の使い分けを加速させるどころか、ものを深く考える子どもには、道徳へのシニシズムを植え付けることになろう[34]。

あるいは、かつての道徳教育論においても、例えば次の上田薫の指摘のように、「徳目の教え込み」に否定的な見解を示す研究者もいた。「道徳の教科化」を通じて「徳目を教え込む」ことを求める研究者は、このような指摘を見過ごしているのだろうか。

抽象的であるかぎり徳目は矛盾し合わないように思われる。正直と親切とは、どこまでも共存しうるかのように考えられる。しかしひとたび具体的な行為の問題になれば、徳目と徳目とは決して手をつないではいないのである[35]。

徳目は普遍性の道徳に関する申し子である。しかしこの普遍性は、じつは個性の脱落以外のものではない。言いかえれば内容の喪失以外のものではない。正直とはなにかという問いに答えることから徳目は逃避する。答えれば突っこまれるからである。責任を負わざるをえないからである。抽象のなかに閉鎖して安きをたのしむことの有利さを、徳目は身にしみて知っている[36]。

一方、最近の道徳教育論には、例えば「現代社会における道徳教育とは、リベラルな民主主義社会を維持し、発展させる働きを担う主権者を育成すること」[37]や、「さまざまな人たちからの呼びかけに応えながら、これまでにない行為の選択肢を考えだし、それが社会にもたらす価値について批判的に吟味し合う」こと、「社会に参画する市民を育てるため」[38]といった道徳教育の目的を重視する立場からの議論がある。

また、このような立場からの道徳教育論からは、例えば「どのような振る舞いや判断が道徳的に善いものであるか、また、毀損された人間関係を修復するのにどのような解決がありうるのかについて、個別のケースを通じて、グループで議論させる方法がよい」といった、道徳教育の方法についての具体的な提案も見られる[39]。「はじめに」で示した表にあるとおり、「つながりの回復、社会的な解決、私を活かす、公をつくりかえる」ことや「他者の意見を尊重し、受け止める」ことにつながる道徳教育は、このような立場に親和的である。ちなみに、「子どもは、自分の学習内容や方法について自由に意見を述べる権利があり、その意見は年齢や成熟度に従って、考慮されねばならない」[40]などの見解もあるように、この立場からの道徳教育論

は、子どもの権利条約の趣旨とも親和的でもある。

これに加えて、最近の道徳教育論には、読み物資料を積極的に活用する「道徳の時間」のあり方に対して、次のように疑問を投げかける文献もある。例えば吉田武男は、読み物資料を利用した「心情把握型」の「価値伝達型授業」が、「第三者的に見れば、国語の授業ときわめて類似したもの」と見なされたり、「国語の授業よりも、多角的解釈が許されず、あくまでも教師の想定した一面的な解釈を子どもに押しつけようとする傾向が強くなりがち」であることを指摘する[41]。また、吉田武男によると、このような道徳教育の現状を打開するために、同書では「一旦、学校における道徳教育の機能を道徳の時間の領域に限定することなく、「学校の教育活動全体を通じて行う」という道徳教育の基本原理に則りながら、むしろこれまでの間、あまり行われてこなかった道徳の時間以外の領域のところで展開するさまざまな実践が、積極的に研究されるべきである」[42]という。このような吉田の指摘からは、むしろ「教科化」とは別の方向を歩んだほうが、道徳教育は活性化するのではないかという示唆すら得られる。

そして、松下良平は『道徳教育はホントに道徳的か？』（日本図書センター、2011 年）において、「道徳そのものが複雑で矛盾や逆説に満ちているとき、「一定の内容を一定の方法を用いて教える」という発想が成り立たない」[43]という。たとえば「ルールや規範を守れ」という道徳教育の内容も、そのルールや道徳について、同書でいう人びとの＜呼びかけ―応える関係＞の中で成立する「共同体道徳」から理解するのか、それとも利己主義を安全かつ確実に追求できるように自己抑制・自己管理を求める「市場モラル」から理解するのとでは、まったく異なる理解が成り立つという[44]。

あるいは、岡部美香・谷村千絵編『道徳教育を考える』（法律文化社、2012 年）では、第Ⅱ部において、現行の学習指導要領の内容を教育哲学的な観点から検討している。ここでは、「崇高なものとのかかわり」に関する小中学校道徳の学習にかかわって、「たとえば荒々しい大自然を前にして崇高の念を覚えた人が、「自然を大切にしなければ」といったものわかりのいい答えをいつも導くとは限らない。逆に、人間の卑小さを痛感することによって、人間社会に対して否定的な感情をもつようになるかもしれない」[45]など、「崇高なもののもつ威力や危険」を指摘する。また、道徳の学習のあり方として、同書では「教える側もまた問いのなかに巻き込まれていくような経験。わかっていたつもりのことがわからなっていくような経験」の持つ意味や、「答えが定まらないことの意味を考えつつ、何ごとかを子どもたちに伝えるために新たな問いに向き合うこと」など、「問いに開かれ、問いで開かれる」学習がふさわしいとも述べている[46]。

以上のとおり、道徳教育論の最近の動向からわかることを、次の３点にまとめることができる。

第一に、道徳教育の目的として、今後の道徳教育は、リベラルな民主主義社会の維持･発展、人権や市民性などを基盤とした形で行われる必要があることを指摘していること。このことは、道徳教育の目的や内容を、市民性の育成や人権教育などに近づける必要があることを示唆している。

第二に、今の「道徳の時間」で行われているように、読み物資料などを活用して、「一定の内容を一定の方法を用いて教える」という手法には限界があるということ。むしろ筆者が冒頭でも述べたように、子どもの権利条約にいう「子どもの意見の尊重」（意見表明権）などを基盤にして、今後の道徳教育は「子どもたちとともに、道徳的課題について共に議論をし、考える」という方向性に向かうべきだということ。あるいは、「道徳の時間」などにおいては、道徳的価値などについて「答えが一つに定まらない」ことの意味を十分に活かし、「問いに開かれ、問いで開かれる」学習のほうがふさわしいのではないか、ということである。

第三としては、「道徳の時間」だけでなく、それ以外の各教科、特別活動、総合的学習の時間などで扱われる「道徳的」な内容にも目を向ける必要性がある、ということである。とりわけ「読み物資料」の理解･解釈を中心とした「道徳の時間」のこれまでのあり方を見直し、「学校教育全体を通じて」の道徳教育のあり方を構想していく方が重要だということである。

さらに、以上３点のような方向性からの道徳教育は、これまで述べてきたところからも明らかように、「道徳の教科化」という方向からは実現が難しいのではなかろうか。むしろ「教科化」するよりも、「道徳の時間」を要として、各教科、特別活動、総合的学習の時間をつないで「学校教育全体を通じて」道徳教育を行うとする現行の学習指導要領の枠組みの方が、まだ以上３点で述べた方向性からの道徳教育にはなじみやすいのではなかろうか。

そして、今までどおり「徳目を教え込む」ことを中心に、読み物資料を活用した道徳教育を積極的に進めるのであれば、それは「抽象のなかに閉鎖して安きをたのしむことの有利さ」（上田薫）や、「本音と建前」の使い分けを加速させる（大庭健）道徳教育につながっていくのではなかろうか。「道徳教育の形骸化」が今、起きているとするならば、それはむしろ、「徳目の教え込み」が足りないからではなく、上田薫や大庭健の指摘するように、その「徳目の教え込み」を含む「道徳教育の充実」のあり方が、逆にさまざまな問題を生み出していると見た方が適切であろう。そのことは、1990 年代以降の教育政策のなかで、「道徳教育の充実」がどのような位置づけを持ってきたのかを見ればわかるはずである。

おわりに ――あらためて「学校で学ぶべき道徳とは何か？」について議論を

以上のとおり、本稿では最近の「道徳の教科化」をめぐる教育政策の動向やこれを支持する

側の見解などを、文部科学省の調査結果や別の道徳教育論の流れに照らして検討してみた。

その作業を終えてあらためて主張したいのは、今の道徳教育において求められているのは「教科化」ではなくて、「なんのための道徳教育か？」という次元からの議論ではないのか、ということである。特に私は、前出『道徳の時間で展開できるゆたかな人権教育』などでも触れたとおり、「リベラルな民主主義社会を維持し、発展させる働きを担う主権者」の育成という観点から、道徳教育・人権教育のこれからを構想していくべきであり、子どもの権利条約の趣旨などもふまえた道徳教育・人権教育が必要だと考える。また、「リベラルな民主主義社会を維持し、発展させる働きを担う主権者」の育成という観点は、実は教育基本法（2006 年 12 月）第 1 条でいう「平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成」の趣旨にも合致するものである。

むしろ今は道徳を「教科化」するよりも、現行の学習指導要領を前提に、「道徳の時間」を要として各教科、特別活動、総合的学習の時間を有機的に連携して、各学校独自の「道徳教育・人権教育カリキュラム」を構想するほうが、まだ有益なのではなかろうか。例えば現行の学習指導要領では、「はじめに読み物教材ありき」ではなくて、各校の子どもの生活状況への理解・検討や具体的な子どもの課題をふまえて、道徳教育・人権教育の学校全体での指導計画づくりが可能である。また、各校で立てたその指導計画に即して、「道徳の時間」の指導計画がつくられ、その線に沿って適切な教材の取捨選択が行うこともできる。だから、「教科化」に注ぐ人的・物的な力の多くを、各校での道徳教育・人権教育のカリキュラム開発への支援に注ぐべきではないか、と考えるのである。

さらに、本当に「道徳の教科化」を通じての「規範意識の強化」や「徳目を教え込む」ことが、マスコミで取り上げられるような重大事件や深刻な「いじめ」など、子どもたちのさまざまな問題への対応として有効なのかどうか。この十数年の教育政策の流れからすれば、むしろ「道徳の教科化」へとつながるような方向性を強化すればするほど、子どもたちのさまざまな問題が浮上しているようにも見える。この点については今後、詳細な検討が必要なところであるが、ひとまず課題として本稿で指摘するにとどめておきたい。

そして本稿の締めくくりとして、佐藤広美の次の言葉を紹介しておきたい。

> 道徳そのものを否定しない。むしろ、政治を破る道徳があると考える。人間を抑圧する国家、被害者をさらに苦しめる政治、そうした国家や政治を変えなくてはならぬとする道徳があるものと思っている。政治を変える（破る）人間に備わる道徳とは何か。水俣病の思想を手がかりにその一端が示せればと思っている[47]。

先の大津の報告書は、いじめに関連する期待される道徳教育は被害者の痛みへの教官と

豊かな社会への意思の形成という生の事実の執拗な提示にある、と述べていた。わたしは、水俣病の思想（水俣学）にその豊かな宝庫が眠っていると思えてならない[48]。

注

1　拙稿「今後、私たちはどのような道徳教育・人権教育を創っていくのか？」『道徳の時間で展開できるゆたかな人権教育』国民教育文化総合研究所、2013 年 8 月、p.39。

2　同上、p.41。

3　同上、pp.41－42。

4　本来、道徳教育は高等学校や特別支援学校においても行われるものであるが、本稿ではひとまず小中学校の道徳教育に範囲を限定して議論をすすめる。

5　貝塚茂樹『道徳教育の取扱説明書―教科化の必要性を考える』学術出版会、2012 年、p.106。

6　同上、p.55。

7　同上、p.54。

8　同上、p.56。

9　同上、p.105。

10　教育再生会議第二次報告「社会総がかりで教育再生を」（2007 年 6 月 1 日）、p.6。
http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouiku/houkoku/honbun0601.pdf （2013 年 9 月 23 日確認）
なお、この報告では「徳育の教科化」と表記されているが、本文中では「道徳の教科化」で統一する。

11　「教育振興基本計画」（2008 年 7 月 1 日）p.22。
http://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/detail/__icsFiles/afieldfile/2013/05/16/1335023_002.pdf
（2013 年 9 月 23 日確認）。

12　中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」（2008 年 1 月 17 日）p.29。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/__icsFiles/afieldfile/2009/05/12/1216828_1.pdf （2013 年 9 月 23 日確認）。

13　教育改革国民会議報告「教育を変える 17 の提案」（2000 年 12 月 22 日）。
http://www.kantei.go.jp/jp/kyouiku/houkoku/1222report.html （2013 年 9 月 23 日確認）。

14　中央教育審議会答申「新しい時代を拓く心を育てるために－次世代を育てる心を失う危機－」（1998 年 6 月 30 日）。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309687.htm
（2013 年 9 月 23 日確認）。

15　以上については、教育再生会議報告「社会総がかりで教育再生を ～公教育再生への第一歩～（第一次報告）」（2007 年 1 月 24 日）を参照。
http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouiku/houkoku/honbun0124.pdf （2013 年 9 月 23 日確認）。

16　前出の教育再生会議第二次報告「社会総がかりで教育再生を」（2007 年 6 月 1 日）、p.6。

17　たとえば「教育改革国民会議座長緊急アピール」（2000 年 5 月 11 日）などを参照。
http://www.kantei.go.jp/jp/kyouiku/0511appeal.html （2013 年 9 月 23 日確認）。

18　文部大臣諮問理由「幼児期からの心の教育の在り方について」（1997 年 8 月 4 日）。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309659.htm
（2013 年 9 月 23 日確認）。

19　教育再生実行会議第一次提言「いじめ問題への対応について」（2013 年 2 月 26 日）p.1。
http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/pdf/dai1_1.pdf （2013 年 9 月 23 日確認）。

20　いじめ防止対策推進法（平成 25 年法律第 71 号）。
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1337278.htm （2013 年 9 月 23 日確認）。

21　この事件に関しては、共同通信大阪社会部『大津中２いじめ自殺』PHP 研究所（PHP 新書）、2013 年を参照。なお、この深刻ないじめ自殺事件が起きた大津市の公立中学校は、事件発生の前年まで、文部科学省の道徳教育実践の研究指定校であった（同書、p.18 を参照）。

22　大津市子どものいじめの防止に関する条例（2013 年 4 月 1 日施行）。
http://www.city.otsu.shiga.jp/www/contents/1336969262748/activesqr/common/other/5119d166002.pdf （2013 年 9 月 23 日確認）。

23　文部科学省「道徳教育実施状況調査結果（平成 24 年度実施）の概要」。
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2013/01/04/1282847_1.pdf （2013 年 9 月 23 日確認）。

24　例えば貝塚茂樹は「学校での『道徳の時間』が形骸化し、活性化していないことは誰の目にも明らかである」という。前出『道徳教育の取扱説明書』p.4 を参照。

25　この調査結果に対して、例えば、形式的に「道徳の時間」などを「行ってことにしている」ことにして報告した学校も、含まれているのではないかと見ることもできる。それでもなお、調査対象となった各小中学校や各教育委員会が、現行の学習指導要領に沿った道徳教育を何らかの形で実施しなければならないと考え、その方向で回答している点は、やはり重視しなければならない。

26　文部科学省『小学校学習指導要領（平成 20 年 3 月告示）』東京書籍、2008 年、p.105。

27　同上、p.106。

28　赤堀博行『道徳教育で大切なこと』東洋館出版社、2010 年、pp.82 – 83。

29　前出『小学校学習指導要領（平成 20 年 3 月告示）』p.106。

30　兵庫県道徳教育 Web ページ「兵庫版道徳教育副読本について」 http://www.hyogo-c.ed.jp/~gimu-bo/doutoku/hukudokuhon/hukudokuhon_setumei.pdf （2013 年 9 月 23 日確認）。

31　なお、前出『道徳教育の取扱説明書』の著者・貝塚茂樹は、この『13 歳からの道徳教科書』の編集委員会のメンバーでもあった。

32　前出『小学校学習指導要領（平成 20 年 3 月告示）』p.105。

33　大庭健「道徳は教えられるか？」『道徳の時間で展開できるゆたかな人権教育』国民教育文化総合研究所、2013 年 8 月、p.23。なお大庭健は、国民教育文化総合研究所の道徳・人権教育研究委員会のメンバーでもあった。

34　同上、pp.23－24。

35　『上田薫著作集 6　道徳教育論』黎明書房、1993 年、p.19。

36　同上、p.22。

37　河野哲也『道徳を問いなおす』筑摩書房（ちくま新書）、2011 年、p.13。

38　松下良平『道徳教育はホントに道徳的か？』日本図書センター、2011 年、p.351。

39　前出『道徳を問いなおす』p.211。

40　同上、p.72。

41　吉田武男『「心の教育」からの脱却と道徳教育』学文社、2013 年、p.72。

42　同上、p.103。

43　前出『道徳教育はホントに道徳的か？』p.7。

44　同上、pp.344－345。

45　岡部美香・谷村千絵編『道徳教育を考える』法律文化社、2012 年、p.87。

46　同上、pp.91－92。

47　佐藤広美「政治が強いる道徳、政治を破る道徳」『教育』2013 年 9 月号、p.5。

48　同上、p.12。ここで「大津の報告書」というのは、大津市立中学校におけるいじめに関する第三者調査委員会が出した「調査報告書」（2013 年 1 月 31 日）を指す。この報告書に対して、「道徳の教科化」を積極的に後押しする日本教育再生機構が否定的な見解を示している事実から、佐藤はこの「政治が強いる道徳、政治を破る道徳」という論文を書き始めている。